

Bleidick, Ulrich

Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen

Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: Lehrerbildung auf dem Wege zur Integration. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 23-30. - (Zeitschrift für Pädagogik, Beiheft; 10)



Quellenangabe/ Reference:

Bleidick, Ulrich: Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen - In: Beckmann, Hans-Karl [Hrsg.]: Lehrerbildung auf dem Wege zur Integration. Weinheim ; Berlin ; Basel : Beltz 1971, S. 23-30 - URN: urn:nbn:de:0111-pedocs-232425 - DOI: 10.25656/01:23242

<https://nbn-resolving.org/urn:nbn:de:0111-pedocs-232425>

<https://doi.org/10.25656/01:23242>

in Kooperation mit / in cooperation with:

BELTZ JUVENTA

<http://www.juventa.de>

Nutzungsbedingungen

Gewährt wird ein nicht exklusives, nicht übertragbares, persönliches und beschränktes Recht auf Nutzung dieses Dokuments. Dieses Dokument ist ausschließlich für den persönlichen, nicht-kommerziellen Gebrauch bestimmt. Die Nutzung stellt keine Übertragung des Eigentumsrechts an diesem Dokument dar und gilt vorbehaltlich der folgenden Einschränkungen: Auf sämtlichen Kopien dieses Dokuments müssen alle Urheberrechtshinweise und sonstigen Hinweise auf gesetzlichen Schutz beibehalten werden. Sie dürfen dieses Dokument nicht in irgendeiner Weise abändern, noch dürfen Sie dieses Dokument für öffentliche oder kommerzielle Zwecke vervielfältigen, öffentlich ausstellen, aufführen, vertreiben oder anderweitig nutzen. Mit der Verwendung dieses Dokuments erkennen Sie die Nutzungsbedingungen an.

Terms of use

We grant a non-exclusive, non-transferable, individual and limited right to using this document. This document is solely intended for your personal, non-commercial use. Use of this document does not include any transfer of property rights and it is conditional to the following limitations: All of the copies of this documents must retain all copyright information and other information regarding legal protection. You are not allowed to alter this document in any way, to copy it for public or commercial purposes, to exhibit the document in public, to perform, distribute or otherwise use the document in public.

By using this particular document, you accept the above-stated conditions of use.

Kontakt / Contact:

peDOCS
DIPF | Leibniz-Institut für Bildungsforschung und Bildungsinformation
Informationszentrum (IZ) Bildung
E-Mail: pedocs@dipf.de
Internet: www.pedocs.de

Digitalisiert

Mitglied der


Leibniz-Gemeinschaft

Zeitschrift für Pädagogik

10. Beiheft

Zeitschrift für Pädagogik

10. Beiheft

Lehrerausbildung
auf dem Wege
zur Integration

Herausgegeben von Hans-Karl Beckmann

Verlag Julius Beltz · Weinheim · Berlin · Basel

Anschriften der Autoren dieses Heftes:

- Hochschuldozentin Dr. Gertrud Achinger, 3001 Altwarmbüchen, Königsbergerstr. 5
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans-Werner Baumann, 35 Kassel, Helfensteinstr. 48
Prof. Dr. Hans-Karl Beckmann, 32 Hildesheim, Greifswalder Str. 24c
Prof. Dr. Ulrich Bleidick, 2 Hamburg 13, Sedanstr. 18/19, Fachbereich Erziehungswissenschaft, Fachausschuß 9, Sonderpädagogik
Ob. St. Dir. Dr. Kurt Fackinger, 63 Gießen, Reichenberger Str. 3
Wiss. Ass. Dr. Klaus Feldmann, 2848 Vechta, Mühlenstr. 41
Prof. Dr. phil. habil. Gert Heinz Fischer, Oberstudiendirektor, Leiter des Studienseminars I für das Höhere Lehramt an Gymnasien in Kassel, 35 Kassel-Harl., Buchenweg 20
Prof. Dr. Helmut Freiwald, 29 Oldenburg, Wittsfeld 72
Prof. Dr. Gustav Grüner, 6101 Seeheim, Wingertsweg 20
Roland Hein, 355 Marburg/L., Forschungsstelle für vergl. Erziehungswissenschaft an der Universität Marburg, Am Krummbogen 28
Prof. Dr. Wilhelm Himmerich, 6251 Eschhofen, Bahnhofstr. 44
Ass. des Lehramts Dr. Hartmut Hoefer, 33 Braunschweig, Donnerburgweg 50
Wiss. Ass. Dr. Dietrich Hoffmann, 34 Göttingen, Bühlstr. 2
Oberstudienrat i. H. Dr. Hans Arno Horn, 6 Bergen-Enkheim, Danziger Str. 3
Akad. Rat Dr. jur. Eberhard Knittel, 355 Marburg/L., Savignyhaus, Universitätsstraße 6
Priv.-Doz. Dr. med. Horst Kuni, 355 Marburg/L., Lahnstr. 4a, Klinik und Poliklinik für Nuklearmedizin
Prof. Dr. Dieter Lüttge, 32 Hildesheim, Braunsberger Str. 48
Prof. Dr. Hans Rauschenberger, 6 Frankfurt/M 50, Kurzröderstr. 7
Prof. Dr. Wolfgang Roscher, 32 Hildesheim, Carlo-Mierendorff-Str. 53
Prof. Dr. Friedrich Roth, 6051 Nieder-Roden, Leipziger Ring 279
Dr. Leo Roth, Päd. Hochschule Niedersachsen, Abt. Göttingen, Empirisches Forschungs- und Lehrzentrum, 34 Göttingen, Waldweg 26
Prof. Dr. Georg Rückriem, 4401 Roxel bei Münster, Danziger Straße 8
Prof. Dr. Tobias Rülcker, 1 Berlin 41, Oehlertring 27
Prof. Dr. Karl Sauer, 314 Lüneburg, Thornerstr. 10
Wiss. Ass. Hans J. Schmidt, 314 Lüneburg, Magdeburger Str. 66
Prof. Dr. Kay Spreckelsen, 334 Wolfenbüttel, Kleine Breite 16
Prof. Dr. Hartmut Vogt, 46 Dortmund-Hörde, Alemannenstr. 4
Prof. Dr. Gerhard Wehle, 404 Neuss, Lörickstr. 37

Inhalt

Vorwort

I. Gegenwärtige Situation der Lehrerausbildung

GERHARD WEHLE	Ausbildung der Lehrer an Grund- und Hauptschulen	1
KURT FACKINER	Situation und Probleme der Gymnasiallehrausbildung aus der Sicht der zweiten Phase	9
GUSTAV GRÜNER	Das Studium der Lehrer an beruflichen Schulen in der BRD — Tatbestände und Probleme	15
ULRICH BLEIDICK	Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen	23
HARTMUT VOGT	Lehrerbildung in der DDR	31
HANS ARNO HORN	Die Lehrerausbildung in Schweden	49
ROLAND HEIN	Die Lehrerausbildung in Frankreich	61

II. Reformvorschläge in systematischer und vergleichender Sicht

GERT HEINZ FISCHER	Stellungnahmen und Modelle zur Lehrerausbildung — Anmerkungen zum Stand der Diskussion	73
EBERHARD KNITTEL	Reform der Juristenausbildung	97
HORST KUNI	Die Phasen der medizinischen Ausbildung	105

III. Hochschuldidaktische Probleme der Lehrerausbildung

1. Die „Grundwissenschaften“ in der Lehrerausbildung

GEORGE RÜCKRIEM	Stellung und Funktion der Erziehungswissenschaften in der Lehrerausbildung	109
TOBIAS RÜLCKER	Die Funktion der Erziehungswissenschaft in der Lehrerbildung	117
HELMUT FREIWALD	Antwort an die Erziehungswissenschaft aus der Sicht der Politikwissenschaft	123
DIETER LÜTTGE	Stellung und Funktion der Psychologie in der Lehrerausbildung	129
GERTRUD ACHINGER/ KLAUS FELDMANN	Stellung und Funktion der Soziologie in der Lehrerausbildung	135

2. Die Stufenproblematik

HANS RAUSCHENBERGER	Die Spezialisierung der Lehrerausbildung auf Schularten und Schulstufen	141
---------------------	---	-----

3. Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaften und Fachwissenschaften

WILHELM HIMMERICH	Fachdidaktik zwischen Erziehungswissenschaft und Fachwissenschaften	149
WOLFGANG ROSCHER	Ästhetische Erziehung heute — Hochschuldidaktische Probleme und Bezugssysteme	155
KAY SPRECKELSEN	Inhalte der Fachdidaktik am Beispiel der Entwicklung naturwissenschaftlicher Curricula	161

4. Das Theorie-Praxis-Problem in der Lehrerausbildung

HANS-KARL BECKMANN	Das Verhältnis von Theorie und Praxis als Kernfrage für eine Reform der Lehrerausbildung	167
GERT-HEINZ FISCHER	Praxis im Rahmen des Studiums und der Berufseinführung	179
FRIEDRICH ROTH	Ein Zentrum für Lehrerausbildung und Hochschuldidaktik	187

IV. Besprechungen

KARL SAUER	Hans-Karl Beckmann: Lehrerseminar-Akademie-Hochschule	197
HARTMUT HOEFER	Hans-Günther Bigalke: Studienseminar und Lehrerausbildung	199
LEO ROTH	Karl Frey und Mitarb.: Der Ausbildungsgang der Lehrer	203
HANS-WERNER BAUMANN	Gottfried Preissler: Versuche zur Volksschul- und Gymnasiallehrerausbildung	207
DIETRICH HOFFMANN	Heinrich Roth: Erziehungswissenschaft, Erziehungsfeld, Lehrerbildung	209
HANS-J. SCHMIDT	Zur Reform des pädagogischen Studiums und der Lehrerausbildung, hg. von H.-K. Beckmann	213

Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen

1. Historische Übersicht und gegenwärtige Situation

1.1.

Die Ausbildung der Lehrer an Sonderschulen läßt sich im geschichtlichen Rückblick in drei Phasen unterteilen: Autodidaktik und Meisterlehre — berufsbegleitender Lehrgang — wissenschaftliches Studium.

Die ersten Lehrer für Behinderte waren Autodidakten, deren zunächst karitatives Motiv der Hinwendung zum geschädigten Kinde sie frühzeitig auch nach besonderen Hilfen für Erziehung und Unterricht suchen ließ. Aus der Notwendigkeit der Lehrernachwuchsbildung ergab sich eine Meisterlehre, die man als anschaulichen Erfahrungsgewinn, persönliche Vorbildannahme und direkte Methodentransferierung kennzeichnen kann. Ihre Institutionalisierung geschieht zuerst in den Blinden- und Taubstummenanstalten des 19. Jahrhunderts. Von der Jahrhundertwende an existieren „Wochenkurse“ für Lehrer an Hilfsschulen (Bonn 1906) und an „Schulen für Krüppelfürsorge“ (Berlin 1912).

Es ist bezeichnend für den Rückstand einer Akademisierung der Sonderschullehrerbildung, daß sich die Phase berufsbegleitender Lehrgänge, in die die sonderpädagogische Meisterlehre alsbald überführt wurde, in einigen Bundesländern bis Anfang der 60er Jahre gehalten hat. Die Abordnung zu 2- bis 4semestrigen Lehrgängen (ein Studientag pro Woche) an die nach 1945 gegründeten Heilpädagogischen Institute in der BRD entbehrte nicht einer interessanten Begründung: die Beziehung zur gleichzeitigen Sonderschulpraxis sollte gewahrt bleiben. Aus diesem Motiv heraus werden ähnliche Ausbildungsformen heute in der Schweiz, in Holland und in Dänemark aufrechterhalten.

Die Einrichtung wissenschaftlicher Studiengänge (zuerst 2, später 4 Semester) für Lehrer nach dem 1. und 2. Examen für das Lehramt an Volksschulen unter Beurlaubung vom Schuldienst und Fortzahlung ihrer Bezüge ging mit der Etablierung wissenschaftlicher Hochschulen im Bereich der Sonderpädagogik einher. Die Forderung nach dieser Ausbildung ist seit den 20er Jahren erhoben worden. Ihr lange unerreichtes Vorbild war das von Ranschburg 1898 gegründete 8semestrige Hochschulstudium an der Heilpädagogischen Hochschule Budapest. Der Ausbau dieser Studienform ist bis in die jüngste Gegenwart nicht abgeschlossen, obschon die ersten universitätsverbundenen Regelungen für Blindenlehrer in Berlin 1920 und für Hör- und Sprachgeschädigtenlehrer 1928 in Hamburg erfolgt waren.

1.2.

Der Ausbau des Lehrerbildungswesens nach dem 2. Weltkrieg führte zu sehr unterschiedlichen Ausbildungsformen, die von den einzelnen Bundesländern vorangetrieben wurden. Negativ an der Entwicklung war die Zersplitterung in zu kleine und undifferenzierte Ausbildungsstätten, die fast völlig fehlende Korrespondenz mit den übrigen Studienrichtungen der Erziehungswissenschaft, sowie das erhebliche Gefälle der Studienstätten hinsichtlich ihrer Stellenpläne und der wissenschaftlichen Ausweisung. In diese Richtungen zielen daher auch die Revisionsbestrebungen seit dem Ende der 60er Jahre.

Die gegenwärtige Übersicht zeigt folgendes Bild: Die Ausbildungszeit ist — in jüngster Zeit — überall auf 4 Semester festgelegt worden. Die Studiengebiete reichen vom ganzen Spektrum der 9 Fachrichtungen des Sonderschulwesens bis zur praktisch isolierten Hilfsschullehrerausbildung, an die in einigen Ausbildungsstätten je nach Bedarf Lehrgänge für Körperbehinderten-, Schwerhörigen- und Sehbehindertenlehrer sowie Sprachheillehrer angehängt werden. Die institutionellen Unterschiede der 13 Ausbildungsstätten in der BRD* lassen sich nach 4 Formen ordnen: Heilpädagogische Institute an Pädagogischen Hochschulen — selbständige Staatsinstitute (meist in Verbindung mit dem Lehrangebot einer Universität) — Hochschulen in Form selbständiger Abteilungen von Pädagogischen Hochschulen — Institute in Universitäten.

In organisatorischer Hinsicht existieren in der BRD drei Studienformen:

a) Aufbaustudium mit den Merkmalen: 1. Abgeschlossene Berufsausbildung für das Lehramt einer Schule, in der Regel der Volksschule, mitunter auch der Realschule oder der gewerblichen Berufsschule, in reiner Form mit der 1. und 2. Staatsprüfung; 2. postgraduiertes Studium an einer sonderpädagogischen Ausbildungsstätte, das faktisch mit einer dritten Staatsprüfung, der Prüfung für das Lehramt an Sonderschulen, endet. Das Modell wird in den meisten Bundesländern ausschließlich praktiziert. Die überkommene Form wird damit begründet, daß sie erfahrungsgemäß eine effektive Lehrerausbildung darstelle, weil sie als Erweiterungsstudium auf fundierte Kenntnisse des Unterrichts in anderen Schulformen zurückgreifen könne. Bezüglich der Lehrernachwuchsgewinnung wird die Studienform auch weiter beibehalten werden.

b) Grundständiges Studium mit den Merkmalen: 1. 8semestriges Studium, das mit der 1. Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen abschließt; 2. Vorbereitungsdienst, der mit der 2. Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen beendet wird. Das Modell gibt es seit zwei Jahren in wenigen Bundesländern; in weiteren ist es geplant. Auswertbare Erfahrungen über den Studienweg liegen nicht vor. Zur Begründung des Grundständigen Studiums muß angeführt werden, daß das Aufbaustudium angesichts verbreiteten Sonderschullehrermangels nicht genügend Lehrkräfte bereitgestellt hat; der Nachteil des überaus langen ersten Studienweges wird vermieden, zudem das Einschleifen einer „nicht sonderschulgemäßen“ Unterrichtspraxis.

* Die Studienorte sind: Kiel, Hamburg, Berlin, Hannover, Dortmund, Köln, Marburg, Gießen, Frankfurt, Mainz, Heidelberg, Reutlingen, München

c) Übergangsformen in zwei Variationen: 1. ein verkürztes Aufbaustudium, in dem nach der 1. Staatsprüfung für das Lehramt an Volksschulen auf den Vorbereitungsdienst verzichtet wird und nach einer mehr oder minder kurzen Praxis (zwischen 6 Wochen und einem Jahr) in Volksschulen oder Sonderschulen das Studium an der sonderpädagogischen Ausbildungsstätte absolviert wird. Die Gesamtausbildung schließt mit der 2. Staatsprüfung ab, die faktisch eine Fakultas für Volks- und Sonderschulen deckt; 2. ein 6semestriges Studium an der Pädagogischen Hochschule, an das sich unmittelbar das 3- bis 4semestriges Studium an der sonderpädagogischen Ausbildungsstätte anschließt (mitunter wird eine mehrwöchige Praktikumszeit dazwischengeschaltet, die sowohl zur „Erprobung“ als auch zur Anstellung des Beamten auf Probe mit der Möglichkeit der Beurlaubung unter Fortzahlung der Dienstbezüge dient). Im dritten Abschnitt wird ein Vorbereitungsdienst unterschiedlicher Dauer für verschiedene Fachrichtungen der Sonderschule abgeleistet. — Die Studienform stellt nach den bisherigen Erfahrungen keine optimale Lösung dar; sie ist zur Zeit nur in zwei Bundesländern zugelassen.

2. Konzeption und Inhalt des sonderpädagogischen Studiums

Die dringliche Neuordnung des Studiums der Sonderschullehrer legt es nahe, einige Entwicklungstendenzen zu forcieren, die sich in den letzten Jahren eingestellt haben. Es sind dies: die Neukonzeption von Aufbaustudium und Grundständigem Studium mit der Bestimmung des Verhältnisses beider Studiengänge zueinander — die Neubestimmung der Theorie-Praxis-Beziehung in der Ausbildung — die Beachtung von Einheit und Differenzierung in der Sonderschullehrerausbildung — die Revision der Studieninhalte selbst im Kontext der übrigen erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsformen. Eine sinnvolle Lösung der hiermit angeschnittenen Fragen wird sich auf die Dauer jedoch nur finden lassen, wenn es zu einer stärkeren Zentralisierung der bisher 13 Studienorte kommt, wie sie momentan in den Fachrichtungen Blindenpädagogik und Gehörlosenpädagogik gegeben ist (je 3 Studienstätten).

2.1.

Für die Zukunft ist damit zu rechnen, daß es zwei gleichrangige und gleichberechtigte Studienwege in der Ausbildung für das Lehramt an Sonderschulen geben wird:

A) Grundständiges Studium (11 Semester)

4 Semester Kernstudium der Erziehungswissenschaft

4 Semester Schwerpunktstudium der Sonderpädagogik

Abschluß: 1. Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen

18 Monate Vorbereitungsdienst

Abschluß: 2. Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen

B) Aufbaustudium (11 Semester)

6 Semester Studium mit Abschluß einer Lehramtsprüfung

2 Semester Studium der Sonderpädagogik nach vorheriger oder ohne vorherige

Tätigkeit im Schuldienst

Abschluß: 1. Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen

18 Monate Vorbereitungsdienst

Abschluß: 2. Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen

Diese Konzeption scheint auf den ersten Blick zwei Nachteile zu enthalten. Im Aufbaustudium wird optisch das bisher 4semestrige Studium auf 2 Semester Hochschulstudium verkürzt. Sieht man jedoch die Ausbildungszeit als Einheit von Studium und Vorbereitungsdienst an — so wie das hier vorgeschlagen wird — dann erhöht sich die Ausbildungsdauer auf 5 Semester. Unter dem Gesichtspunkt der stellenplanmäßigen Ausweisung und der fachwissenschaftlichen Differenzierung sollten beide Studiengänge in ihrer ersten Phase, d. h. zumindest im 7. und 8. Semester, zusammengelegt werden. Erst im Vorbereitungsdienst müßte zwischen jenen Lehrergruppen, die bereits Schulpraxis absolviert haben, und den Studenten des Grundständigen Studiums geteilt werden.

Rechtlich impliziert die 1. Staatsprüfung für das Lehramt an Sonderschulen im Grundständigen Studium die Prüfung an Grund- und Hauptschulen dergestalt, daß die 1. Staatsprüfung für Sonderschulen auch zum Eintritt in das Studienseminar für andere Lehrer-Studienrichtungen berechtigt. Diese Durchlässigkeit erscheint geboten. Sie wird ermöglicht durch den Einschluß des Kernstudiums der Erziehungswissenschaft, die Überlappung der allgemeinen erziehungswissenschaftlichen und der sonderpädagogischen Studieninhalte im 5. und 6. Semester und durch das separate Studium des Wahlfaches in sämtlichen Studienrichtungen (Beispiel: Universität Hamburg). Entsprechend wäre eine Kongruenz im Studienseminar für Grund-, Haupt- und Realschulen mit Sonderschulen sicherzustellen, etwa durch einen Grundkurs der ersten 6 Monate.

2.2.

Die angeführte Konzeption — zumal des Grundständigen Studiums — beruht trotz ihrer äußerlichen Trennungslinien auf einer Einheit von Theorie und Praxis. Das Studium der Sonderschullehrer ist zwar als erziehungswissenschaftliche Reflexion der pädagogischen Tätigkeit in erster Linie ein wissenschaftliches Studium und erst in zweiter Hinsicht Ausbildung für eine Praxis. Nur wenn sich die theoretische Besinnung freihält von situationsrelevanten Weisungen an die Praxis, wird die Schulwirklichkeit kontrollierbar und einer erziehungswissenschaftlichen Abklärung zugänglich. Hiermit soll allerdings nicht einer praxisfreien Selbstgenügsamkeit der ersten Phase im wissenschaftlichen Studium das Wort geredet werden. Vielmehr ist der Praxisbezug der pädagogischen Theorie konstitutiv für das Selbstverständnis der Erziehungswissenschaft. Nur muß man sich genau darüber klar sein, welche Funktion Hospitationen, Unterrichtsversuche und Praktika im Rahmen des wissenschaftlichen Ausbildungsabschnittes haben. Die unterrichtliche Wirklichkeit ist zunächst Anschauungs- und Motivationsfeld für wissenschaftlichen Erkenntnisgewinn und erst in zweiter Linie Übungsfeld für das Ausprobieren eigener erzieherischer Fertigkeiten des Studenten. Jene erste Praxisdimension gehört in das Hochschulstudium, die zweite Aufgabe obliegt dem Vorbereitungsdienst.

Dieser Vorbereitungsdienst — gleich ob man ihn als Referendariat ohne volle Unterrichtsverpflichtung oder als herkömmliche Ausbildungszeit zwischen 1. und 2. Staatsprüfung betrachtet — muß wiederum theoriebezogen bleiben. Obschon auf berufsfertige Zurüstung hin angelegt, darf diese Phase der Einübung sich nicht der praxiserhellenden Reflexion einer kontrollierenden Theorie begeben. Die Linien der wissenschaftlichen Lehre müssen im täglichen erzieherischen Tun wieder sichtbar werden, sonst ist ihre semesterlange begriffliche Anstrengung müßig gewesen. Die Dignität der Praxis ist zwar unabhängig von der Theorie, aber die Praxis wird durch die Theorie eine bewußtere — so hat bereits Schleiermacher das Verhältnis gedeutet.

Wenngleich hier eine zunächst strenge Trennung der Ausbildungsaufgaben in wissenschaftliche Studien und praktischen Vorbereitungsdienst empfohlen wird, so muß doch der Wechselbezug der beiden Anliegen ständig bedacht werden. Man sollte für eine saubere Scheidung auch in den institutionellen Kompetenzen eintreten — die klare Unterscheidung von theoretischen Studien und berufsbezogener Ausbildung dürfte letztlich Gradmesser für den Wissenschaftsstatus auch der Pädagogischen Hochschulen sein, wie ihn die WRK 1963 definiert hat.

Bemüht man sich nun zugleich intensiv um das unerläßliche Bindeglied zwischen Studium und Berufspropädeutik, so erscheint die Didaktik als das geeignete Bezugssystem. Hier sollte darauf gesehen werden, daß etwa die Vorlesung über Unterrichtslern ihre Entsprechung in der Beobachtung und Anleitung des Unterrichts selbst hat, die Lernpsychologie durch Lehrversuche in der Klasse ergänzt wird und die Fachdidaktik, etwa der Mathematik, mit Demonstration und Versuch im Rechenunterricht korrespondiert. Somit ergeben sich auch kommunizierende Übergänge zwischen 1. und 2. Phase der Ausbildung bis in die personelle Aufgabenverteilung hinein. Die Didaktiker der Hochschule müßten auch in der zweiten Phase tätig werden; die Tutoren des Vorbereitungsdienstes sollten in engster Zusammenarbeit mit den didaktischen Seminaren der Hochschule stehen.

Die bedeutsamste Lücke jeder wissenschaftsbezogenen Ausbildung dürfte dort liegen, wo das Kernstück der Lehrerausbildung, nämlich die fachwissenschaftliche Propädeutik des Unterrichts, den Lehrbeauftragten, den „Methodikern“ überlassen bleibt. Hier, wie analog in den anderen Lehrgebieten, bietet sich nur eine tragbare Lösung an, deren drei Abschnitte ineinander übergehen — etwa aufgezeigt am Beispiel der Mathematik in Schulen für Lernbehinderte: 1. die fachdidaktische Vorlesung über die mathematischen Grundlagen des Rechenunterrichts (die nur vom Mathematiker, dem Fachdozenten der Hochschule kompetent gelesen werden kann); 2. die Übung zusammen mit dem hauptamtlichen Dozenten für Lernbehindertenpädagogik über die „hilfsschulgemäße“ Variation des Rechenunterrichts; 3. Hospitationen und Unterrichtsversuche in der Klasse, die der Tutor oder Mentor in Übereinstimmung mit der fachdidaktischen und sonderschulspezifischen Lehre begleitet.

2.3.

In den meisten Ländern der BRD wird per Lehrerbildungsgesetz von einem umgreifenden Lehramt an Sonderschulen gesprochen, das sich nach 9 Fachrichtungen gliedert: Blindenpädagogik (bzw. -schule), Sehbehindertenpädagogik, Gehörlosenpädagogik, Schwerhörigenpädagogik, Sprachbehindertenpädagogik, Geistigbehindertenpädagogik,

Lernbehindertenpädagogik, Körperbehindertenpädagogik, Verhaltensgestörtenpädagogik. Von diesen Fachrichtungen sind in der Regel zwei zu studieren, wobei sinnvolle, d. h. verwandte, Kombinationen (etwa Blinden- und Sehbehindertenpädagogik) sowie eine Schwerpunktausrichtung nach Haupt- und Nebenfach empfohlen werden.

Fragt man von einem übergeordneten Konzept her nach dem Bindeglied, das die reich differenzierten Lehrinhalte des sonderpädagogischen Spezialstudiums zusammenhalten soll, so bietet sich nur eine erziehungswissenschaftliche Grundbildung an. Das bedeutet im einzelnen, daß bereits numerisch der Anteil pädagogischer Veranstaltungen gegenüber den medizinischen Lehrgebieten nicht zu kurz angesetzt werden darf. In einem Grundständigen Studium wäre es ferner illusorisch, im ersten Semester Schwerhörigen- oder Körperbehindertenpädagogik studieren zu wollen, ohne daß die Gesamtheit der erziehungswissenschaftlichen Orientierung mit ihren Nachbardisziplinen Philosophie, Psychologie und Politologie sowie das sowohl für den reinen Wissenschaftsausweis wie für die didaktische Grundlegung wichtige Wahlfach zum Tragen kommen. Insofern kann es kein sinnvolles Grundständiges Studium geben, das nicht in der ersten Hälfte des Gesamtstudiums fast ausschließlich der Allgemeinen Pädagogik und den Fachdisziplinen vorbehalten ist. Für jedes sonderpädagogische Spezialstudium, im zweiten Abschnitt der Grundständigen Ausbildung wie im Aufbaustudium, ist analog die fundamentierende und verbindende Klammer einer umgreifenden Theorie der Sondererziehung neben der schulspartengebundenen Ausbildung unerlässlich.

Wenn das Studium vom Ganzen der erziehungswissenschaftlichen Fragestellung her fachübergreifende Lehrgebiete enthalten soll, so darf doch auf der anderen Seite wiederum nicht die Differenzierung nach den in sich relativ eigenständigen Schulsparten unterschlagen werden. Letztlich liegt das Schwergewicht der allmählich berufsbezogenen Ausbildung auf den Fachgebieten der Seh-, Hör-, Sprach- und Intelligenzgeschädigtenpädagogik, der Körperbehinderten- und Verhaltensgestörtenpädagogik. Die Ausweisung von separaten Lehrstühlen für diese Sparten erscheint als eine absolut unerlässliche Voraussetzung für die qualifizierte Forschung und Lehre. Daß das nur überregional zu verwirklichen ist, wurde bereits betont. Einheit und Differenzierung der Ausbildung von Sonderschullehrern in der BRD haben hier ihre hochschulpolitische Parallele.

2.4.

Die Studieninhalte aller sonderpädagogischen Studien sind in Zukunft stärker im Zusammenhang mit den übrigen erziehungswissenschaftlichen Ausbildungsgängen zu sehen. Das Studium der Sonderpädagogik wird damit den Charakter eines Erweiterungsstudiums erhalten. Dabei ist jedoch darauf zu achten, daß das wissenschaftliche Wahlfach — etwa im Gegensatz zu den Frankenthaler Beschlüssen der KMK — unerlässlicher Bestandteil des Studiums bleibt.

Es wären folgende inhaltliche Bestandteile des Studiums zu nennen:

- A) Kernstudium der Erziehungswissenschaft (unter Einschluß der Nachbardisziplinen der Pädagogik: Philosophie, Psychologie, Soziologie, Politologie)
- B) Fachstudium
 - 1. Wahlfach
 - 2. Didaktik des Wahlfaches
- C) Schwerpunktstudium der Sonderpädagogik
 - 1. Theorie der Sondererziehung
 - a) Geschichte, Begriffsbildung, Gegenstandsbereich, Anthropologie des Behinderten, Wissenschaftstheorie
 - b) Sozialpädagogik
Allgemeine Soziologie und Psychologie der Behinderten
 - 2. Sonderschulpädagogik der gewählten zwei Fachrichtungen (Blindenpädagogik, Sehbehindertenpädagogik, Gehörlosenpädagogik, Schwerhörigenpädagogik, Sprachbehindertenpädagogik, Geistigbehindertenpädagogik, Lernbehindertenpädagogik, Körperbehindertenpädagogik, Verhaltensgestörtenpädagogik)
 - a) Theorie der Schule und der allgemeinen Didaktik des besonderen Schulbereichs
 - b) Fachdidaktik im Zusammenhang mit der Didaktik des Wahlfaches im Hinblick auf die gewählten Sonderschulfachrichtungen
 - c) Soziologie und Psychologie der jeweiligen Behinderungsarten
 - d) sprachwissenschaftliche Probleme der jeweiligen Behinderungsarten
 - 3. Medizinische Veranstaltungen für Sonderschullehrer
 - a) Anatomie, Neurologie, Physiologie der Behinderungen
 - b) spezielle Fachrichtungen der Medizin in bezug auf die gewählten Sonderschulfachrichtungen (Ophthalmologie, HNO-Heilkunde, Psychopathologie, Pädiatrie und Orthopädie, Psychotherapie)

Die zu erwartende Neuordnung des Bildungswesens, in dem die Sonderschule heute noch eine relativ isolierte vierte vertikale Säule des Schulwesens darstellt, wird für das Sonderschullehrerstudium gewisse Konsequenzen nach sich ziehen, die andererseits nicht ohne Rückwirkung auf die allgemeine Lehrerbildung bleiben dürfen. So ist es denkbar und erforderlich, daß mit dem Versuch einer Integration von Lernbehinderten, Verhaltensgestörten und Sprachbehinderten in das allgemeine Schulsystem und mit der Installierung von Fördermaßnahmen der Grundschule, die das Entstehen eben jener Bildungsbehinderungen verhindern sollen, Elemente der bisherigen Sonderpädagogik in jede Lehrerbildung aufgenommen werden. Das gilt vor allem für Informationen über Lernbehinderungen, Verhaltensstörungen und Sprachstörungen, die in das Grundstudium der Lehrer eingebracht werden müssen. Nur wenn alle Lehrer über entsprechende Kenntnisse pädagogischer, medizinischer, psychologischer und soziologischer Fakten verfügen, kann durch rechtzeitige Fördermaßnahmen jenem Schulversagen entgegengewirkt werden, das heute beim Gros der leichten Behinderungsarten

einen erziehungstheoretischen Überbau, eine separate Schulform und eine besondere Lehrerbildung als schul- und gesellschaftspolitisches Situationsprodukt auswirft.

Literaturverzeichnis:

ULRICH BLEIDICK, Aufgabe und Aufbau des sonderpädagogischen Studiums (mit Bibliographie),
Z. f. Heilpäd. 20 (1969) 1—21.